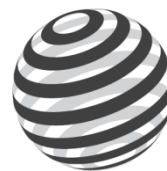




arte: Julia Trindade



arte: Nuno Lei

FORMAÇÃO DOCENTE EM GEOGRAFIA: NOTAS SOBRE A DIMENSÃO PEDAGÓGICO-CURRICULAR¹

Raquel Gurevich²

*Multiplicar las oportunidades formativas(..)
promueve otras formas de humanidad*
Flavia Terigi, 2015

Introducción

La formación docente, entendida como una práctica profesional específica (DAVINI, 2015), se constituye en un tema nodal de la agenda educativa, teniendo en cuenta los desafíos sociales, políticos y culturales de los tiempos por venir. Asumir el futuro en la tarea de enseñar nos convoca a posicionarnos con el máximo compromiso y responsabilidad en el acompañamiento de las trayectorias formativas de las jóvenes generaciones.

En nuestro caso, el oficio de enseñar a enseñar geografía supone la implicación frente a los problemas y dilemas de la vida social contemporánea, con especial referencia a su dimensión territorial y ambiental, en la búsqueda de una justicia espacial para el conjunto de la población. Las intervenciones docentes resultantes se desarrollan en sintonía con los contextos institucionales concretos donde tienen lugar y atendiendo a las particularidades de los distintos grupos de futuros profesores.

Esta presentación se concentra en la dimensión pedagógico-curricular de los procesos formativos y pretende aportar criterios pedagógicos para orientar las decisiones docentes a la hora de enseñar geografía. Se divide en tres partes. En la primera, se abordan los contextos y criterios de enseñanza propios de las geografías contemporáneas. Luego presentamos los principales rasgos pedagógicos vinculados con los valores y posicionamientos teórico-disciplinarios que se ponen en juego en la enseñanza de la espacialidad social. Y finalmente, un conjunto de consideraciones para promover propuestas educativas en nuestra disciplina, respetuosas de la diversidad, los enfoques interculturales y el diálogo transdisciplinar.

¹ Adaptado da palestra apresentada na mesa redonda "Perspectivas da Formação de Professores para o Enfrentamento dos Desafios do Novo Século", III Encontro da Licenciatura em Geografia, 3 ELG, PUC-Rio, abril de 2024.

² Geógrafa, professora da Universidade de Buenos Aires; raqgur2003@yahoo.com.ar



Contextos y Criterios de Enseñanza para Geografías Contemporáneas

La primera idea que deseamos colocar refiere a la producción de conocimiento que tiene lugar en los procesos formativos de docentes (ALLIAUD, 2017; LITWIN, 2008). Proceso que se da en un contexto situado, desde el punto de vista histórico, político, cultural. No es una actividad fuera del tiempo y fuera del espacio. Y, por lo tanto, se trata de un objeto de trabajo que no es absoluto: será siempre relativo a sus condiciones de producción. Resulta indispensable en la formación docente en geografía, recorrer las historias epistemológicas de los conceptos centrales, tales como espacio, territorio, lugar, paisaje, región, frontera, paisaje. A todos ellos se les expande su comprensión y su potencia explicativa cuando los estudiamos en cada uno de los paradigmas en que fueron acuñados históricamente. Resulta una propuesta de apreciado valor epistemológico y didáctico indagar la historia de la producción de los conceptos y de las ideas estructurantes de la disciplina. La expresión “cómo le llega el tiempo a una idea” fue la utilizada por Lavell para señalar que las formas particulares con que se concibe la realidad son sociales e históricamente determinadas. Cambian a través del tiempo y con las propias transformaciones de la sociedad, así como también las percepciones, imaginarios y representaciones sociales (LAVELL, 1994).

Sabemos que no habrá una única definición válida atemporal y que en las aulas de ciencias sociales, el diccionario no alcanza, pues las definiciones difícilmente resulten ajustadas y específicas, tal como las necesitamos en una clase de geografía. Para definir y comprender qué es una ciudad o qué es una playa, por poner un par de meros ejemplos. ¿Qué definiciones encontraremos? En el caso de la ciudad, ¿dominará un criterio cuantitativo de la población, su distribución, sus actividades económicas, su carácter de comando del territorio? En el caso de la playa, ¿se incluirán dimensiones más allá de los componentes físico-naturales? ¿Podremos comprenderla como elemento natural, bien común o como recurso natural?

Un segundo punto para detenernos alude al denominado pensamiento crítico, revisitando la pregunta acerca qué se considera crítico. Haremos aquí una defensa del adjetivo “crítico”, entendiendo que una posición de tal característica supone pensar cada vez, reflexionar en cada caso o situación. No significa partir de cero en cada oportunidad, pero sí someter a análisis “en el uno a uno” los argumentos, los razonamientos y la consideración ética y contextual. Esto implica no asumir mecánicamente, de antemano por simpatía ideológica o política, una perspectiva o un argumento, sino reevaluarlos en cada situación, volverlos a analizar en el contexto que nos hallamos estudiando. Sin desconocer que teniendo una adhesión teórica y política por una corriente de pensamiento determinada, o frecuentar unas bibliografías y autores -y no otros- a la hora de enseñar contenidos específicos de la disciplina, “ser crítico” exige interrogarlos nuevamente, repensar su potencia teórica, su valor interpretativo, su pertinencia contextual. No está de más recordar que podemos adherir a una literatura crítica en geografía y, al mismo tiempo, desarrollar su enseñanza de un modo dogmático y absoluto. Nada más alejado de una posición crítica del ejercicio de la docencia.

En tiempos contemporáneos de proliferación de enfoques y cosmovisiones múltiples, resulta menester la interrogación respecto del valor de la teoría, los conceptos y la información disponible. Vale la pena dimensionar que estamos hablando de temas complejos, emergentes, con múltiples manifestaciones y desafíos. En la era en que vivimos, saturada de documentos, informes y gráficos producidos en cualquier lugar del mundo, de textos e imágenes variadísimos, la pregunta sobre la validez de las fuentes se torna central y permanente. Se convierte en una tarea nodal de la formación docente, entonces, enseñar a analizar cuidadosamente la oportunidad de la utilización de la información y los conceptos en



cada caso, así como reflexionar sobre el valor descriptivo e interpretativo de las teorías y los datos que se presentan en cada situación.

Por su parte, considero importante instalar en los procesos formativos de docentes de geografía la idea de enriquecer y recrear la agenda temática de la geografía escolar, a partir del diálogo con múltiples saberes disciplinares y provenientes de campos socioculturales diversos. Esta apertura permite desarrollar una variedad de operaciones de pensamiento y acción, tales como la interpretación de significados y representaciones, la desnaturalización de contenidos políticos, económicos y sociales, el acceso a paradigmas variados y la práctica de lecturas y escrituras en distintos lenguajes y tecnologías (FERNANDEZ CASO & GUREVICH, 2014).

Otra dimensión ligada a los escenarios de actuación donde se desarrollan los procesos de formación de los futuros docentes no puede excluir la consideración de las temporalidades. Proponemos pensar en un tiempo tripartito, que abrace el pasado, el presente y el futuro. El tiempo presente suele aparecer en las clases de geografía en descripciones actuales, las problemáticas del día a día, las noticias del momento, más ligado al acontecer cotidiano, a los sucesos del diario transcurrir que impactan en la escuela. Es preciso superar ese momento inicial e ir más allá de “un entrar por la ventana”, y analizar el presente en profundidad como contexto epocal, con tendencias regularizadas y síntomas emergentes propios. Esta apreciación dialoga con la hipótesis de Ziegler de que las propuestas de cambio y las invenciones pedagógicas más que gestarse autónomamente al interior del campo educativo, resultan ser las respuestas educativas a un mundo cambiante que irrumpe y transforma la escena escolar (ZIEGLER, 2020). Respecto del tiempo pasado, es frecuente que los profesores de geografía lo aborden en sus clases, vinculado a las reconstrucciones históricas de los territorios nacionales y de los lugares donde se emplazan las escuelas y los sitios de residencia de los estudiantes. También se abordan los orígenes de tal o cual fenómeno o proceso territorial o ambiental, es decir, que observamos una prevalencia de los tiempos presentes y pasados, por sobre los tiempos vinculados con el futuro.

De modo esquemático, podemos decir que en Oriente es una idea muy fuerte vitalizar lo generacional, el paso del tiempo, en circularidad, mientras que en Occidente hay más una idea presentista de los lugares, los sujetos y las instituciones, enfocando más el presente puro y sus antecedentes pretéritos. Aun cuando las propuestas en las aulas tengan semillas de futuro, sobre todo en materia de desarrollos tecnológicos/digitales, la dimensión del porvenir no suele dominar en las prácticas docentes. Podríamos pensar, entonces, qué elecciones temáticas y qué caminos metodológicos proponer en una educación geográfica que contemple la noción del tiempo tripartito, con énfasis en lo venidero. Incluir esta temporalidad compleja resulta un criterio interesante para diseñar propuestas de enseñanza sobre los diferentes lugares, las fronteras, las diferencias campo-ciudad, las actividades productivas, entre tantos otros tópicos recurrentes en los lineamientos curriculares.

Posiciones Disciplinarias y Pedagógicas en Juego

Discutir la formación docente en geografía conlleva de modo directo a la reflexión sobre los enfoques, valores y posiciones éticas y políticas que asumimos en las clases con nuestros estudiantes. Lo sabemos. Desde las acciones más macroestructurales de la enseñanza hasta los microgestos cotidianos, los detalles de actuación en la escena escolar de todos los días. Tanto al recomendar una lectura, elaborar una secuencia de pasos a seguir en un proyecto curricular, diseñar una evaluación parcial o final para los estudiantes. Por eso, los procesos de adjudicación de sentido e interpretación de significados nos parecen claves, sobre todo en



tiempos de inteligencia artificial, en los que resulta indispensable cotejar posiciones y conocer los principales abordajes críticos en nuestra disciplina.

Desde nuestra perspectiva, invitamos a sostener aquellas definiciones de espacio geográfico, territorio o lugar que vayan en la dirección de ya no concebirlos como escenarios, receptáculos o contenedores de los distintos componentes físico-naturales y político-sociales, sino participando como condicionantes de los procesos sociales al mismo tiempo que como sus productos, en una articulación histórica entre productor-producido, subordinante-subordinado, presupuesto-concreción, o pensados como articuladores de acciones, agentes y porciones de la superficie terrestre (BLANCO, 2007; SOUTO, 2011; SANTOS, 2000).

¿Cómo, si no, otorgar significados específicos a los territorios contemporáneos, complejos y diversos, que incluyan procesos tan disímiles en los distintos lugares del globo? Por cierto, leer y adjudicar sentido a los múltiples paisajes del mundo constituye una tarea ineludible del proceso de enseñanza por parte de los profesores. En este punto, sin caer en relativismos o eclecticismos, proponemos el acceso a paradigmas variados en ciencias sociales, en geografía, a fin de quedarse con los aspectos más productivos, académica y políticamente hablando, de cada uno de los enfoques de trabajo.

Se trata de una práctica a ejercitar cotidianamente moverse en esa arena multitema, multireferencial de paradigmas muy variados, a fin de leer e interpretar el mundo contemporáneo y en nuestro caso, las referencias específicas vinculadas con la espacialidad social. Ejercicio de lectura que tiene lugar a través de repertorios muy variados de datos, conceptos, narrativas, voces y mensajes de todo tipo. Promover en los futuros docentes una mayor plasticidad y apertura para escuchar y entender enfoques, miradas y posicionamientos plurales, diferentes. Esto nos lleva a la construcción de conocimiento geográfico válido en articulación con otras disciplinas y producciones culturales amplias, a fin de avanzar en comprensiones cada vez más complejas e integradoras de los territorios y ambientes contemporáneos.

Conocer la pluralidad de discursos y sus efectos de sentido constituye una práctica de relevancia social y política muy importante en la formación de profesores, porque en nuestros países existe un hiato sin transitar entre los procesos de democratización y la práctica efectiva de la democracia. Por supuesto que se trata de procesos sociales y político-culturales más generales, que van más allá del ámbito profesional docente (DUBET, 2006; PÉREZ GÓMEZ et al, 2007; TENTI, 2008). Pero sin duda, en las carreras de formación de futuros docentes es un punto clave aportar a dichos procesos de consolidación de las democracias, a fin de fortalecer valores solidarios y prácticas plurales y participativas. Las denominadas geografías de la democracia (IGEO, 2023) son procesos a conseguir, que duran décadas, transcurren de generación a generación, para atender las demandas sociales pendientes y las políticas territoriales inconclusas o inexistentes. En ese sentido, es también un desafío del tiempo por venir instalar temas de enseñanza en ciencias sociales que aborden la justicia espacial, la ciudadanía plena y “la igualdad en la diversidad” en los territorios. Proponemos diseñar estrategias de enseñanza propias de la geografía, tales como los estudios de caso, las cartografías colectivas, los proyectos de base local, que profundicen estos temas. ¿Se encuentran desarrollados allí valores democráticos, de igualdad y justicia?. ¿Están presentes los tres tiempos que mencionamos antes en las propuestas de trabajo que se diseñan? ¿Son individuales o se diseñan colaborativamente? ¿Hay transmisión de una cultura democrática a las jóvenes generaciones? ¿Se trabaja con un solo paradigma o es posible incorporar conceptos e ideas desde otras cosmovisiones?



En aquellas propuestas de enseñanza donde se favorece la problematización de los contenidos, en las llamadas “pedagogías del conflicto”, se favorece el abordaje de tensiones, problemáticas o conflictos así como se abren oportunidades para reflexionar sobre diversos modelos de educación intercultural, intersectorial, intergeneracional. En este sentido, auspiciamos clases de geografía donde se recuperen los valores de respeto, no discriminación y cooperación necesarios para una convivencia plural e intercultural, para desprejuiciar las miradas sobre los diferentes grupos y comunidades y enriquecer la articulación entre formación ciudadana, formación en valores y formación en educación geográfica (MORENO LACHE & CELY, 2018).

Doreen Massey (2005) postuló vínculos significativos entre política y espacialidad. Considero oportuno en este momento del texto traer su pensamiento acerca de las tres condiciones de la espacialidad, tan pertinentes y valiosas para la educación geográfica. En primer lugar, entender el espacio como un producto de interrelaciones. No de modo aditivo, sumativo, inventarial, como antaño se solía plantear. La consecuencia pedagógica de este enunciado es el alejamiento de las perspectivas enciclopedistas, de secuencias de temas prefijados, en un orden ya establecido e inmutable. Asumir este axioma relacional nos lleva a una propuesta docente en la que seleccionar temas y contenidos complejos, que porten interrelaciones entre sí, que contemplen interacciones.

La segunda condición de la espacialidad a las que nos convoca Massey alude a la multiplicidad y va ligada a la primera condición, las interrelaciones. Esto implica que el espacio no va a poder ser nunca un contenido simple, unitario, de un solo plano, sino que se revelará múltiple, diverso, heterogéneo. Propiciando así el tratamiento de multiplicidad y diversidad de escenas, trayectorias, voces, en tanto sostiene que la multiplicidad y el espacio son co-constitutivos (MASSEY, 2005).

Por su parte, la tercera condición tiene que ver con el tiempo, entendiendo al espacio como nunca cerrado, nunca acabado. Allí está presente la idea de construcción permanente “como un intento por escapar de esa inexorabilidad que caracteriza frecuentemente los grandes relatos de la modernidad” (MASSEY, 2005).

Las derivas pedagógicas de estos enunciados son incalculables y entendemos que asumirlas conduce a propuestas de enseñanza potentes, significativas, duraderas. Una vez más, propongo un más allá de la lectura, para dedicarnos a revisar contenidos curriculares seleccionados a la luz de estas proposiciones y recrearlos en situaciones reales en las aulas. Al hacer el ejercicio de pasar por el tamiz de estas tres proposiciones los contenidos seleccionados, surgirán especificidades que no harán más que convalidar las relaciones singulares entre espacio y sociedad en cada lugar del globo.

Asimismo, es oportuno dedicar atención específica en la formación docente al tema de la lectura y la escritura, entendidas en una concepción amplia, que incluye múltiples tecnologías y lenguajes, variadas formas de escribir, leer y hablar. Con especial referencia a las culturas juveniles, en cuanto a la extensión de los textos, su comunicabilidad, su relación con el mundo visual y digital. El reto de la incorporación de las pantallas y la inteligencia artificial al servicio de la formación docente, supone incluir a favor del oficio de profesores esas nuevas formas de conocimiento y comunicación.

Se trata de utilizar significativamente la oferta de dispositivos y recursos desde los cuales acceder a la enseñanza de la espacialidad social con la que hoy se cuenta. (BAILLY et al, 2018; GUREVICH & AJÓN, 2022; INFOD, 2023). Por dar algunos ejemplos de dicha vastedad: exploraciones bibliográficas, estadísticas y documentales, vistas de Google Earth, consultas en AI, redes sociales y aplicaciones, videojuegos, propuestas inmersivas,



instrumentos como entrevistas y encuestas. Se enriquece así la función lectora de textos escritos, y también es posible ampliar las experiencias con distintos tipos de saberes y percepciones, a partir de la sensibilización visual y sonora.

Entendemos que procesos formativos de docentes que hagan entrada a una perspectiva didáctica integradora, global, inclusiva tal como estamos presentando, brindarán mayor riqueza y densidad a los desarrollos curriculares que de este enfoque se deriven.

Consideraciones Finales

Decíamos en la Introducción del presente texto, nuestra intención de contribuir al fortalecimiento de una posición académica y profesional en los procesos de formación docente en geografía. Para ello hemos abogado por colocar en el centro de la discusión el atributo de la contemporaneidad, asociado a geografías acordes al tiempo presente, en diálogo con las reconstrucciones del pasado necesarias y atendiendo a perspectivas de futuro. A través de la presentación de variadas estrategias de enseñanza y ejemplos ilustrativos hemos querido posicionarnos en un camino metodológico de siempre aprender, a estar dispuesto y disponible para seguir aprendiendo (LARROSA, 2019). Formadores de docentes, profesores, estudiantes, equipos de acompañamiento, trabajando juntos, con la idea de producir acuerdos culturales y profesionales que deriven en escenas pedagógicas interesantes y contextualizadas para las salas de aula.

Pensamos que a partir de la articulación de los elementos disciplinares y pedagógicos que hemos presentado aquí es posible enriquecer una agenda de educación geográfica que cumpla el doble propósito de socialización y subjetivación de los futuros profesores y profesoras. Y, a su vez, en un proceso de transmisión y apropiación crítica, llegar a las jóvenes generaciones escolares con mejores comprensiones de la espacialidad social. Venimos sosteniendo con fuerza que una puerta de entrada para hacerlo radica en elegir temas territoriales y ambientales complejos, multidimensionales, que alberguen multiplicidad de componentes, actores y acciones en interrelación. La probabilidad es alta de que propuestas de este tipo habiliten instancias de educación respetuosas de la diversidad y favorezcan miradas interculturales y transdisciplinares.

Por su parte, deseamos enfatizar la vinculación entre la tarea de enseñar y la de investigar en el marco de la formación docente, como un trabajo entre la teoría, la práctica y la política, que deviene en la recreación de la cultura y la ampliación de la experiencia de los futuros docentes. ¿Qué logros y qué obstáculos se encuentran en el transcurso de su formación en materia disciplinar y pedagógica? ¿Qué discursos y prácticas funcionan mejor en las aulas concretas y reales? ¿Qué batallas ideológicas/políticas/institucionales se deben enfrentar? Sea cual sea la propuesta didáctica analizada, la apuesta de investigación consiste en problematizar el impacto intelectual y afectivo de los proyectos formativos en geografía que se llevan a cabo, así como la valoración de la igualdad y la justicia territorial que dichos proyectos convocan.

Para despedirnos, insistir en las potencialidades de estimular en la formación docente en geografía el desarrollo de rutinas de pensamiento vinculadas con las “preguntas creativas”. La intención es la formulación de interrogantes, el planteo de problemas, encrucijadas y dilemas, a fin de discutir y reflexionar qué valores están en juego, qué proyectos de vida social y personal se habilitan, qué formas de democratización se ven favorecidas. En fin, invitar a las y los jóvenes profesores en formación a imaginar nuevos escenarios territoriales y ambientales donde vivir juntos, con mayor igualdad e inclusión, en cada entorno específico y



en nuestra región. Es un desafío que no está resuelto y se halla agravado en los últimos tiempos. De allí, la centralidad de enseñar y aprender conocimientos geográficos, en clave contemporánea, en sintonía con las experiencias de la vida cotidiana, en los sitios que transitamos día a día, donde trabajamos y desarrollamos nuestras vidas.

Agradecimientos

Un sincero agradecimiento a la Profesora Dra. Rejane Rodrigues por su apoyo a la presentación en PUC-Río de Janeiro (abril 2024) y el estímulo a la producción de este texto. También un reconocimiento a los colegas que participaron de la Mesa en dicha oportunidad, el Prof. Dr. Rafael Arosa y el Prof. Dr. Roberto Marques.

Bibliografía

ALLIAUD, A. **Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio.** Buenos Aires: Paidós, 2017.

BAILLY, A., et al. **Viaje por la Geografía. Una geografía para el mundo. Una geografía para todo el mundo.** Santiago de Chile: RiL Editores, 2018.

BLANCO, J. "Espacio y territorio: elementos teórico-conceptuales implicados en el análisis geográfico". En: Fernández Caso, M. V. y R. Gurevich (coord.). **Geografía. Nuevos temas, nuevas preguntas.** Buenos Aires: Biblos. 2007. P. 37-64.

DAVINI, M.C. **La formación en la práctica docente.** Buenos Aires: Editorial Paidós. 2015.

DUBET, F. **El declive de la institución, profesiones, sujetos e individuos en la Modernidad.** Barcelona, Editorial Gedisa, 2006.

FERNANDEZ CASO, M. V. y GUREVICH, R. (Dir). **Didáctica de la Geografía. Prácticas escolares y formación de profesores.** INDEGEO/REDLADGEO. Colección Claves para la Formación Docente. Buenos Aires: Editorial Biblos. 2014.

GUREVICH, R. y A AJÓN. "Nuevos territorios y encuentros pedagógicos. Conceptos y experiencias para recrear la formación docente en Geografía". En: D. Gómez y D. Suárez (Comp.) **Formar docentes en los Profesorados universitarios en FFyL. Ensayos y experiencias en torno a la práctica profesional docente en una situación excepcional.** Buenos Aires: Filo UBA-Editorial de la Facultad de FFyL, 2022. P. 155-174.

IGEO. Instituto de Geografía Romualdo Ardissonne. **Geografías en 40 años de democracia: memorias, transformaciones, desafíos.** Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y letras UBA. 2023.

INFOD. Instituto Nacional de Formación Docente. Tramo de Formación **Estrategias de enseñanza en el Nivel Secundario: proyectos, estudios de caso, salidas didácticas,** Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. 2023. Transmisión YouTube/educacionar.

LARROSA, J. **Esperando no se sabe qué. Sobre el oficio del profesor.** Buenos Aires: NOVEDUC. 2019

LAVELL, A. "Cómo le llega el Tiempo a una Idea". En: **Desastres y Sociedad**, Año No.1, No.2, Editorial Tercer Mundo, Bogotá, Colombia. 1994.



- LITWIN, E. **El oficio de enseñar. Condiciones y contextos.** Buenos Aires: Paidós. 2008
- MASSEY, D. "La filosofía y la política de la espacialidad: algunas consideraciones". En: Arfuch, L. (comp.) **Pensar este tiempo. Espacios, afectos, pertenencias.** Buenos Aires: Paidós. 2005. P. 101-128.
- MORENO LACHE, N. y A. CELY. **Educación geográfica, formación docente y vida cotidiana.** Grupo de Investigación Geopaideia. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Colección CIUP. 2018
- PEREZ GOMEZ, A. y otros. **Profesorado y otros profesionales de la educación. Alternativas para un sistema escolar democrático.** Barcelona: Ediciones Octaedro/ MEC/ FIES. 2007.
- SANTOS, M. **La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo. Razón y Emoción.** Barcelona: Ariel. 2000.
- SOUTO, P. (comp). **Territorio, lugar, paisaje: prácticas y conceptos básicos en geografía.** Libros de Cátedra. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras UBA. 2011.
- TENTI FANFANI, E. (comp.) **Nuevos temas en la agenda de política educativa.** Buenos Aires: Editorial Siglo XXI. 2008.
- ZIEGLER, S. "Marcar un rumbo. Sistemas educativos y escuelas que ensayan otras aulas". En: **Propuesta educativa** núm. 53, año 29, Junio 2020. <http://propuestaeducativa.flacso.org.ar/>